

Reforma curricular y necesidades sociales en México

La complejidad de la noción de relevancia

Cuando hablamos de la relación entre la educación y las necesidades sociales, nos estamos refiriendo necesariamente a un asunto complejo: el de la relevancia de la educación. Parte de su complejidad se expresa en el hecho de que, por un lado, los individuos tienen necesidades sociales, muchas de las cuales deben ser atendidas por el servicio educativo en el sentido de proporcionar las competencias para satisfacerlas. Pero por otro lado, la sociedad tiene necesidades (que también son necesidades sociales), algunas de las cuales son planteadas por función o como exigencia al servicio educativo.

El asunto se complica aún más cuando a esta duplicidad de destinatarios del servicio educativo añadimos el hecho de que la educación es, por definición, un servicio que trabaja en el presente y para el futuro, pues forma a sujetos que serán adultos y ciudadanos en pleno derecho en un horizonte temporal cuya realidad difícilmente alcanzamos a vislumbrar.

El servicio educativo debe atender las necesidades sociales que le atañen del presente, pero también debe proporcionar los elementos para que las necesidades sociales del futuro, tanto del individuo como de la sociedad, tengan posibilidades de ser satisfechas. Al establecer la relación entre educación y necesidades sociales nos estamos refiriendo a cuatro problemáticas, distintas entre ellas desde el punto de vista de sus implicaciones para las reformas educativas:

- La satisfacción de necesidades sociales del alumno hoy.
- Ofrecer en forma eficaz los elementos que permitirán satisfacer necesidades sociales del alumno en el futuro (un futuro, por cierto, que comienza en el grado escolar siguiente y se prolonga a lo largo de toda la vida).
- La satisfacción de necesidades sociales relacionadas con la educación de la sociedad hoy.
- La contribución a la construcción de los requerimientos para la satisfacción de necesidades sociales de la sociedad en el futuro.

Cada uno de estos componentes del concepto de relevancia plantea un conjunto de retos con características diversas, a los procesos de reformas educativas, al comportamiento del maestro dentro del aula (y por tanto a su formación y actualización), y a la organización de la escuela.

Las necesidades sociales del individuo que atañen a la educación

Podemos afirmar que no existe ninguna necesidad social del individuo —el que es hoy y el que será adulto mañana— que no atañe a la educación. Pero, ¿cuáles son las necesidades sociales del alumno hoy? ¿Qué le exigen al servicio educativo? ¿Respecto de cuáles especialmente es necesario fortalecer los procesos de reforma educativa?

No es fácil definir *necesidades sociales del individuo*. El concepto admite su análisis desde diversas perspectivas. Nosotros aventuraremos una, sin pretender que sea ni la correcta ni la mejor, sino simplemente una contribución al debate. Las necesidades sociales tienen que ver con la convivencia con el otro y con otros. Para tener una convivencia sana, provechosa y constructiva, el ser humano requiere, entre otras cosas:

1. *Comunicarse*. Es evidente que la escuela está llamada a proporcionar esta competencia, y no es necesario enfatizar la importancia de la capacidad de leer, hablar correctamente y escribir, aunque es evidente que ello no agota la competencia de la comunicación. La expresión artística es una forma de comunicación que debe ser desarrollada también por la escuela.

2. *Contar con elementos para entender al otro y a los otros*. No podemos negar que la escuela también proporciona, y debe hacerlo cada vez mejor, la competencia que permita, entre otras cosas, ubicar al otro y a los otros en el tiempo y en el espacio.¹ Significa que la escuela proporciona oportunidades para ser escuchado y para aprender a escuchar, así como para aprender a preguntar. Pero también exige que la escuela proporcione elementos para entender y valorar la diversidad y para comprender que el respeto al otro es valor fundamental para toda convivencia, inclusive la conflictiva.

3. *Enfrentar problemas y resolverlos de manera individual pero, preferentemente, en equipo*. Es ya un lugar común decir que la escuela debe aportar elementos para resolver problemas de todo tipo: matemáticos, relativos a las ciencias naturales, relacionados con la propia convivencia, con procedimientos sistemáticos. Estos problemas, muchas veces, son de naturaleza multidisciplinaria y requieren del concurso de diversos tipos de conocimientos y habilidades para poderlos enfrentar. También sabemos que la mayoría de los problemas a los que nos enfrentamos en la vida real no se pueden resolver en forma individual, sino que requieren del concurso de grupos integrados por personas con habilidades y talentos complementarios. Por otra parte, trabajar en equipo es una habilidad respecto de la cual la escuela tiene probabilidades de actuar mejor que otras instituciones sociales porque trabaja con grupos de niños y con niños de diversas edades.

¹ En esto son esenciales la historia y la geografía.

4. *Desempeñarse de manera adecuada en un ambiente democrático*, entendiendo la democracia, como reza el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, no sólo como una forma de gobierno, sino sobre todo como una forma de vida. Esta necesidad social le exige a la escuela que brinde a los alumnos múltiples oportunidades para participar, para tomar iniciativas, para cuestionar reglamentos, para reflexionar sobre la convivencia, para tomar decisiones y vigilar que se cumplan, para interactuar respetuosamente, pero con exigencia, con las autoridades (comenzando por el docente). Nuevamente, la escuela es un sitio privilegiado para el desarrollo de las competencias implícitas en esta necesidad, pues constituye en sí misma una microsociedad que puede autoorganizarse como una verdadera democracia.

5. *Valorarse a sí mismo*. Ésta es quizá la condición para todo lo anterior. Sin este elemento, los anteriores pueden estar desarrollados y, sin embargo, no conducir a una convivencia provechosa. Esto significa que la escuela debe trabajar la autoestima de los alumnos, lo que a su vez significa fortalecer, nuevamente, el respeto como la base misma de la convivencia. También implica que el grupo de alumnos tiene que conocer sus orígenes, su medio específico, su historia; reconocer sus propios valores culturales y la manera cómo en su entorno se han venido resolviendo problemas. Valorarse a sí mismo significa valorar el origen y la cultura de donde se proviene, lo que requiere, para empezar, a tener la ocasión de conocerlos. Esto significa que la escuela debe ser fuente de descubrimiento y conducto de transmisión y fortalecimiento de la cultura del grupo con el que trabaja. También supone espacios curriculares adecuados para la introducción de contenidos regionales.

Ahora bien, todo lo anterior se ve fuertemente potenciado en la medida en que el sujeto logra desarrollar otras competencias básicas tales como la de buscar información, la de razonar, la de pensar científicamente, la de reflexionar sobre su aprendizaje y su pensamiento (metacognición, metapensamiento), la de seguir aprendiendo de la escuela y de la vida. Pero estas habilidades, por sí solas, no garantizan el aprendizaje para convivir (las competencias para satisfacer las necesidades sociales), ni las competencias sociales, por sí solas, aseguran el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales y superiores. Es función de la escuela no sólo desarrollar ambos conjuntos de habilidades y competencias, sino también –sin duda lo más difícil– ponerlas en relación.

Las necesidades de la sociedad respecto de la educación

Algunas de las funciones que la sociedad exige que cumpla el sistema educativo son explícitas. Otras, en cambio, pueden descubrirse al analizar la cambiante problemática económica, política y cultural del mundo globalizado que nos ha tocado vivir y que seguramente va a acentuar sus características en el futuro cercano.

Hay exigencias explícitas que la sociedad hace al sistema educativo que son ya bien conocidas, porque existen prácticamente desde que se constituyen los sistemas educativos modernos. Otras, en cambio, son novedosas.

Entre las ya conocidas se encuentra la función de constituir un mecanismo, si no es que el mecanismo por excelencia, de permeabilidad social. Para cumplir con esta necesidad social, es necesario que los sistemas educativos se propongan lograr resultados de aprendizaje equivalentes entre grupos de alumnos de orígenes sociales diversos. De otra forma, la educación actuará más como reproductora de las desigualdades sociales que como promotora de la movilidad social ascendente. Ha sido objeto de la investigación sociológica explicar por qué es difícil que en las sociedades actuales los sistemas educativos cumplan esta función. No obstante, la sociedad sigue demandando y esperando que la cumpla.

Otra importante necesidad social que la sociedad espera que cumplan los sistemas educativos es la de calificar la fuerza de trabajo que el país necesita. Se ha venido demostrando que, ante la incertidumbre del mercado de trabajo, y ante los acelerados cambios tecnológicos y en la organización de la producción y de la oferta de servicios, carece de sentido que los sistemas educativos se propongan formar para puestos específicos. Más bien, se indica con claridad, lo que se requiere es que la escuela forme en las habilidades fundamentales y en los procesos de razonamiento superiores, de forma tal que el sujeto se adapte a un mundo del trabajo en continuo movimiento, aprenda rápidamente, y en gran parte por cuenta propia, lo que este mercado le exigirá y mantenga la flexibilidad para ir propiciando, a la vez, su adaptación a los cambios que seguirán suscitándose. Así, para cumplir con esta necesidad de la sociedad, regresamos a las exigencias curriculares que mencionamos para el caso de las necesidades sociales de los individuos. La sociedad sigue pensando que la educación debe asegurar el empleo. Sin embargo, los concedores saben que no es así, que la educación no tiene el poder de aumentar las oportunidades de empleo, y esto tiene que ver con variables de naturaleza estructural y cada vez más con determinaciones globales.

El célebre documento CEPAL-UNESCO (1992) le asigna a la educación dos funciones. La primera, que de hecho expresa esta última, es la de formar para la competitividad económica. Pero el documento citado reconoce que no son los individuos ni las empresas individuales las que están llamadas a competir, sino los países. Y en el concierto de naciones, sólo podrán competir económicamente los países que distribuyan adecuadamente su ingreso y que se gobiernen en forma democrática. Esto segundo, como bien sabemos, no depende de las políticas educativas ni de la forma como se comporte la escuela y el docente, sino del modelo de desarrollo económico y del conjunto de políticas sociales que van conformando el rumbo hacia un determinado proyecto de nación.

No obstante, en la medida en que la escuela forme efectivamente y con calidad para la adaptación al empleo, mejorará la competitividad de los sujetos en un mercado de trabajo que tiende a comportarse cada vez más en forma

restringida. La tercera necesidad social convencional con relación a la escuela es la socialización de las nuevas generaciones. Éste es, históricamente, el primer objetivo explícito de la educación pública, y la sociedad aún espera que la escuela lo cumpla. Efectivamente, la educación pública es, sin lugar a dudas, el servicio idóneo para transmitir los valores nacionales y culturales, la historia de la nación y el ideal de la misma, la forma de gobierno que nos hemos dado y las leyes que lo rigen, la forma como la generación adulta desea que la generación joven piense, juzgue y se comporte. Éste es el objetivo que tiene que ver con la formación en valores, que en la actualidad adquiere renovado impulso, pero que como aspiración de la sociedad respecto de la función de la escuela es tan antigua como la escuela misma. Lo novedoso es que hoy en día, ante una crisis de valores que comienza a mediados de siglo, pero que continúa y se exagera, la sociedad le pide a la escuela que renueve sus esfuerzos. La crisis se manifiesta en diversas formas: la falta de respeto a la vida, narcotráfico, corrupción de funcionarios y empresarios, deshonestidad, delincuencia, crimen organizado. En países como el nuestro la crisis no sólo de valores, sino económica, de unidad nacional, de claridad de proyecto de nación, degrada ya el tejido social que constituye el garante de la convivencia mínima. Se convierte en clara exigencia que el sistema educativo deje ya de confundir laicismo con ausencia de educación moral y que retome claramente su responsabilidad en la formación en valores de las próximas generaciones. Si analizamos con detalle las cinco necesidades sociales de los individuos que se educan, observaremos ahí los elementos de formación en valores que parece demandar la nueva visión que la sociedad tiene de la función socializadora de la escuela. Éste es el sentido de la segunda función que el documento CEPAL-UNESCO asigna a la educación: formar para la “moderna” ciudadanía.

Las necesidades sociales novedosas o propias de nuestra época que se plantean como nuevos retos al sistema educativo provienen de las transformaciones económicas, tecnológicas y culturales del mundo actual y de los grandes problemas de nuestra era. Estas transformaciones plantean exigencias a la educación que se traducen en propuestas para preparar a los sistemas educativos a cumplir renovadamente viejas funciones y para cumplir otras inéditas.

La globalización, que es la característica central de nuestro tiempo y del futuro previsible, se encuentra marcada por una gran incertidumbre. Se trata de un proceso sin orientación, sin rumbo, sin cabeza. En esta realidad incierta y caótica, algunas cosas van quedando claras: el proceso tiene aspectos favorables para la humanidad y otros claramente preocupantes. Ambos aspectos, los favorables y los preocupantes, tienen implicaciones educativas.

Entre los aspectos favorables para la humanidad, en este proceso de globalización, que deben ser fortalecidos, entre otras, por la vía educativa, podemos mencionar los siguientes:

a) Se globaliza una ética universal, expresada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en sus posteriores derivaciones en derechos sociales, políticos, culturales y de grupos vulnerables, como los derechos de los niños y de la mujer. Se trata de una ética en pleno proceso de construcción, pero que va gozando de consenso universal. Esta ética en construcción permite que tanto actos aislados como tendencias históricas se juzguen con criterios cada vez más universales.

b) Se globaliza el ideal de democracia. Si bien hay varias formas de entender la democracia, y la que parece dominante es la propia de la filosofía liberal, que la entiende como condición para la libertad comercial, es un hecho que los principios básicos de participación, representación, sufragio universal, competencia abierta y transparente de propuestas políticas, alternancia en el poder y el rendimiento de cuentas se hacen cada vez más universales. En países como los nuestros, sometidos a dictaduras unipersonales o partidarias durante largos años, le damos la bienvenida a este criterio fundamental de juicio de los regímenes políticos. Si bien la democracia tiene claras deficiencias, es el mejor sistema de gobierno que conocemos y nos encontramos transitando con notable madurez hacia formas más democráticas de toma de decisiones.

c) Se globaliza la fortaleza de la sociedad civil. Junto con la extensión del ideal democrático, crece la participación organizada de la sociedad. Los procesos políticos ya no se pueden entender solamente como consecuencia de acciones y decisiones del partido en el poder. La sociedad asume crecientemente una función activa de vigilancia.

d) Se globaliza el conocimiento. Éste siempre ha sido patrimonio de la humanidad, ahora se disemina velozmente, casi inmediatamente después de que se produce. Si bien ello no significa que el conocimiento generado se puede aplicar para el beneficio de la población de los diferentes países con la misma presteza, al menos se mejoran las condiciones para que ello ocurra.

e) Relacionado con lo anterior, se globalizan los aportes culturales. En la medida en que tendencialmente este potencial se abra efectivamente a las diversas culturas, y en la medida en que la creciente recepción de aportes culturales vaya aparejada con una creciente valoración de la cultura propia, sin duda esta tendencia es favorable.

f) Se internacionaliza la discusión ética de dilemas inéditos. La revolución biogenética encuentra sus límites cada vez más a nivel mundial. Con menos éxito, esto mismo ocurre con los problemas derivados del deterioro ambiental. El debate ético sobre la conservación es cada vez más universal.

Todas estas son necesidades sociales nuevas, fruto de transformaciones globales recientes, que tienen sus claras implicaciones de carácter educativo. A la educación le corresponde fortalecer estas tendencias:

a) Poner a la disposición de los alumnos el conocimiento de la ética universal en construcción, junto con la reflexión sobre las implicaciones de su prevalencia y las consecuencias de ignorarla. b) Permitir, como ya señalábamos, aprender a vivir una vida democrática, tanto en los eventos formales de toma de decisiones, como en la participación en la vida cotidiana de la escuela –como sociedad civil. c) Conocer, valorar y fortalecer la cultura propia, a la vez que educar en la tolerancia y en la capacidad de reconocer la riqueza de la diversidad. d) Abrir la escuela a la reflexión y a la discusión colectiva sobre lo que ocurre en la comunidad, en el municipio, en el país, en el mundo, de forma tal que los alumnos desarrollen un juicio crítico congruente con los valores que la escuela está propiciando que construyan de manera autónoma.

Ahora bien, existen también, como decíamos, consecuencias de la globalización que, como tendencias, preocupan a la humanidad. Algunos fenómenos se globalizan desde los países del sur hacia los países del norte. Tal es el caso de la pobreza, de la marginalidad, de la informalidad, de los negocios ilícitos y criminales. Hasta donde se puede vislumbrar, estas tendencias se agudizarán en el futuro, pues continuará la masiva migración Sur-Norte a consecuencia del agravamiento de la pobreza en el Sur.

Pero las tendencias preocupantes de la globalización que proceden de norte a sur son más, y mucho más alarmantes:

a) El modelo económico, que se vuelve cada vez más singular (cada vez más único), que implica la irrestricta apertura de fronteras, la fe absoluta en el nuevo becerro de oro que son las fuerzas del mercado, la no intervención y el adelgazamiento de los gobiernos justamente para no inhibir estas fuerzas, los modos de producción que generan desempleo. El desempleo se globaliza también. La economía rige la política, pero los intereses económicos se han vuelto anónimos, invisibles, diluidos. Ante ellos es imposible luchar.

b) El ideal de la sociedad de consumo. Como bien sabemos, se trata de una sociedad dispendiosa, productora de bienes innecesarios, cuya única justificación es que existe quien los compre. Se trata de un ideal inviable. Si los países del sur tuvieran el nivel y la cultura del consumo de los países del norte, el planeta tendría pocas décadas de vida. Pero se globaliza también un modo de producción irrespetuoso del medio ambiente. Vemos cómo el capital se mueve libremente hacia los países donde las leyes en materia ambiental son más laxas. Esto, las leyes laxas, se ha convertido en una forma de atraer capitales extranjeros.

c) El narcotráfico. Este fenómeno afecta a los países pobres debido a la capacidad de consumo de los países ricos. Por desgracia, también el consumo se comienza a globalizar, porque un sector de la juventud deja de encontrarle sentido a la existencia. La sociedad de consumo provoca una crisis de valores y tendencias auto-destructivas. La crisis de valores, por desgracia, también se

globaliza, sin que se perciba el surgimiento de valores nuevos con significados relevantes para las nuevas generaciones.

Las implicaciones educativas de la necesidad de inhibir o frenar estas tendencias son mucho menos claras que las de fortalecer las tendencias favorables. A pesar de ello, su análisis va dibujando un imaginario utópico que supondría para la educación, entre otras cosas:

a) Educar en el respeto y en el cuidado del medio ambiente. Un proceso de esta naturaleza requiere del desarrollo de una conciencia histórica que permita comprender la trascendencia generacional de los actos humanos.

b) Educar para el consumo inteligente, moderado y crítico, tanto de los bienes y servicios como de la información.

c) Educar a sujetos capaces de utilizar creativa y productivamente su tiempo libre. La automatización ha de conducir, más que al desempleo, a contar con mayor tiempo libre, parte del cual deberá ser empleado en actividades de servicio a la comunidad.

d) Educar a sujetos con una fuerte identidad y un equilibrado nacionalismo, pero que respeten y valoren la diversidad cultural.

e) Educar a sujetos en la democracia como forma de gobierno, pero sobre todo como estilo de vida. Supone el desarrollo de un sentido profundo de responsabilidad social y política y de espíritu crítico. Debe llegarse a internalizar la responsabilidad.

f) Formar una sociedad profundamente conocedora y respetuosa de los derechos humanos, que valore la vida y la paz, formada en la resolución no violenta de conflictos. Una sociedad que entienda que la paz no es sólo la ausencia de guerra, sino que se construye en la justicia. Todo ello supone un desarrollo sistemático y profundo del juicio moral.

g) Educar a una población creativa, capaz de entender e incluso de prever los cambios y de adelantarse a ellos para enfrentarlos con ventaja. Debe ser una población proactiva, con iniciativa y orientación hacia la solución de problemas. Requiere espíritu crítico, que permita ir más allá de las apariencias para llegar a la esencia de los fenómenos. Debe dudar siempre de lo que se ve, interrogar para ir más allá de lo que se dice.

h) Formar a una población capaz de resistir embates de estructuras viciadas que demandan comportamientos corruptos o incluso criminales para sobrevivir a su interior. Esto también supone el desarrollo del juicio moral.

Estos propósitos permiten, incluso, soñar con la posibilidad de que la educación podrá, mediante el desarrollo tanto de habilidades básicas y superiores de pensamiento como el desarrollo de un juicio moral orientado socialmente, capaz de juzgar no sólo actos aislados, sino sobre todo tendencias, y de actuar en consecuencia, propiciar el pensamiento alternativo (por encima del adaptativo). Con ello, además de fortalecer tendencias favorables e inhibir o frenar las preocupantes, podrán impulsarse tendencias inexistentes, capaces de romper con la aparente inevitabilidad del único modelo que muestra cada vez más signos claros de inviabilidad planetaria y humana.

La reforma curricular y la satisfacción de las necesidades sociales

Las implicaciones educativas de las necesidades sociales que hemos mencionado más arriba atañen, como es evidente, no sólo a todos los niveles educativos, sino a todas las modalidades –formal, no formal, informal– de educación. Es más, parecen exigir una ruptura de las fronteras entre estas modalidades, de forma tal que podamos aprovechar efectivamente los espacios educativos formales para la educación de personas de todas las edades y que seamos capaces de convertir los espacios informalmente educativos en oportunidades que explícitamente eduquen, también a todas las edades. Ello tiene que ver con el concepto de la educación a lo largo de la vida.

Por otra parte, las implicaciones educativas de las necesidades sociales analizadas exigen reformas curriculares, pero no solamente. Quizá exigen, sobre todo, una profunda transformación de la práctica educativa de los docentes, de manera que se transformen también las oportunidades de aprendizaje de los alumnos al interior del aula. Demandan también una organización diferente de la escuela y de los espacios educativos en general, de forma tal que se aproveche el conocido potencial educativo del a veces denominado *currículum oculto*, que ocurre en la vida cotidiana de la escuela. Suponen una diferente relación de la escuela con otras agencias educadoras y notablemente con la familia y con instancias diversas de la comunidad circundante.

Así, es exagerado exigir que una reforma curricular se corresponda con las implicaciones educativas que aquí hemos analizado; lo más que puede hacerse es preguntar si dicha reforma curricular favorece, fomenta e instrumenta transformaciones en el sentido de las aquí señaladas.

En el caso de México se encuentra en proceso una reforma curricular de la educación básica.² Al intentar responder si esta reforma tiene correspondencia con las necesidades sociales, descubrimos amplias coincidencias con una parte importante de las competencias implicadas en ellas.

² Esta reforma tiene sus antecedentes en el llamado Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en 1992, el cual planteó entre otros aspectos medulares la reformulación de los contenidos y materiales educativos para la educación preescolar, primaria y secundaria.

En el caso de la propuesta curricular para la educación primaria se pone un énfasis en el desarrollo de las habilidades básicas. Se privilegia, por el tiempo que se le destina, la enseñanza del español y de las matemáticas, precisamente porque en ellas se desarrollan las habilidades que permiten el acceso a otras áreas del conocimiento. En Español se persigue el desarrollo de las capacidades de comunicación en los distintos usos de la lengua hablada y escrita. Se propone, por otra parte, propiciar el desarrollo de estas competencias en todas las actividades escolares. Se recomienda ampliamente implementar actividades grupales. En matemáticas, el enfoque favorece la solución de problemas y propone una progresión de lo concreto a lo abstracto. Se sugiere que los niños utilicen los conocimientos que ya tienen para resolver ciertos problemas y que, a partir de sus soluciones iniciales, analicen sus resultados para evolucionar hacia procedimientos y conceptualizaciones propias de las matemáticas. El desarrollo de las competencias matemáticas se favorece en la medida en que se recurra al diálogo, a la interacción y a la confrontación de puntos de vista con el maestro y con los compañeros.

Como puede verse, el enfoque de estas asignaturas favorece el desarrollo de competencias vinculadas con las habilidades de comunicación, pensamiento y de solución de problemas reales, y propone el trabajo en equipo como una estrategia didáctica privilegiada para lograrlo —lo cual, a su vez, enseña a los alumnos a trabajar en grupo.

El enfoque de la enseñanza de las ciencias naturales favorece el desarrollo de la actitud inquisitiva y del valor de la responsabilidad sobre uno mismo y sobre el medio. Se propone una aproximación holística al estudio de las ciencias naturales al plantear que los alumnos “adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural” (SEP, 1993, 73), así como con el propio organismo. No se trata de formar científicos, pero sí de vincular la adquisición de conocimientos sobre el mundo natural con la formación y práctica de actitudes y habilidades científicas, así como de relacionar el conocimiento científico con sus aplicaciones técnicas.

En ciencias sociales, se propone un enfoque disciplinario y se abandona el tratamiento más integral que se manejaba en el pasado. Ello se debió en parte a la deficiente y escasa cultura histórica de los estudiantes y egresados de la educación básica que trabajaron con el programa por áreas. Por lo mismo, se pretende rescatar el especial valor formativo que tiene la historia, “no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional” (SEP, 1993, 91). Se persigue explícitamente fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica. Por su parte, la geografía pretende integrar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas específicas y la incorporación de actitudes y valores relacionados con el medio geográfico. Se propicia la reflexión sobre las relaciones entre el medio y las formas de vida de

los grupos humanos. La reforma curricular incorpora la enseñanza del civismo como una asignatura independiente. Explícitamente persigue desarrollar en el alumno “las actitudes y los valores que lo doten de bases firmes para ser un ciudadano conocedor de sus derechos y los de los demás, responsable, en el cumplimiento de sus obligaciones, libre, cooperativo y tolerante; es decir, un ciudadano capacitado para participar en la democracia” (SEP, 1993, 125).

Las ciencias sociales, especialmente propicias al desarrollo de valores y actitudes de convivencia, son en la reforma efectivamente aprovechadas en este sentido. Los enfoques en todos los casos combaten la transmisión de información, la enseñanza vertical y el aprendizaje de datos y fechas, y persiguen mucho más la comprensión, la reflexión y el análisis y solución de problemas, a la vez que se van desarrollando habilidades fundamentales de trabajo en equipo, de expresión, comunicación y diálogo, y de desarrollo del espíritu crítico.

La reforma curricular, entonces, al menos la de la educación primaria que es la que aquí hemos analizado, orienta la enseñanza (y por ello la posibilidad del aprendizaje) en el sentido, no de todas, pero sí de una buena parte de las competencias que parecen derivarse de las implicaciones educativas de las necesidades sociales, tanto del individuo como de la colectividad. Éste es un elemento indispensable, pero claramente insuficiente, para que una propuesta de reforma educativa efectivamente transforme lo que ocurre en la interacción educativa en la escuela, entre maestros y alumnos, y de los alumnos entre sí.

Es necesario señalar que esta reforma ha sido acompañada de un esfuerzo muy importante de ofrecimiento de oportunidades de actualización profesional a los docentes y de un acercamiento de estas oportunidades a sus sitios de trabajo, mediante la instalación de más de 300 centros de maestros a lo largo y ancho del país. Más recientemente ocurre la reforma de la licenciatura en educación primaria, de forma tal que la formación inicial de maestros comienza a ser congruente con estos enfoques. Así, la reforma curricular no es una acción aislada, sino que se encuentra reforzada por un trabajo importante con los docentes en formación y con los docentes en ejercicio.

La reestructuración de las escuelas y de la vida escolar, en cambio, se ha trabajado poco en este proceso de reforma educativa, si bien existe la conciencia de la necesidad de hacerlo. Como hemos visto, la escuela, como microsociedad que educa, ha de ser transformada de manera tal que su organización y su vida cotidiana formen a los alumnos en el mismo sentido, pero con otros medios que le son propios, que el perseguido en la reforma curricular. Dicha reestructuración incluye un trabajo colegiado por parte de los docentes, así como una vinculación más estrecha con padres de familia y con la sociedad. En estos procesos hemos tenido aún escasos desarrollos y constituyen claros retos para el próximo futuro.

Bibliografía

- CEPAL-UNESCO (1992), *Educación y conocimiento: Ejede la transformación productiva con equidad*, Santiago, CEPAL-UNESCO.
- Delors, Jacques [coord.] (1996), *Learning: The Treasure Within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century París, UNESCO.
- Schmelkes, Sylvia (1998), “La educación valoral y los derechos humanos en el marco de la globalización y la diversidad”, Conferencia presentada en el VIII Curso y Talleres de Educación y Derechos Humanos “10 Años de Educación para la Paz y Derechos Humanos: Recuento y Prospectiva”, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Asociación Mexicana para las Naciones Unidas y la Red Latinoamericana de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, en Aguascalientes, Ags., 3-8 de agosto.
- SEP (1993), *Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria*, México, Secretaría de Educación Pública.